

特別支援学校高等部の進路指導に関する研究

A research on career guidance of special support high school

濱 名 元 之

Motoyuki, Hamana

要旨

本稿では障害者に対する就労支援の観点から、特別支援学校高等部における進路指導実践に着目した。現在、発達障害を主とした障害の多様化が、知的障害を対象とする特別支援学校に対する教育的支援を中心としたニーズの多様化と深く結びついている。そこで、筆者はニーズの多様化が高等部生徒に対する現在の進路指導にどのような影響を及ぼしているのか、現状を把握するため、特別支援学校高等部の進路指導と特別支援教育に関する調査を実施した。生徒の「在学中」と「卒業後」の進路指導・支援を担う特別支援学校高等部の進路指導は、教育と福祉、就労支援という複数の要素が混在していることが把握できた。また、進路指導において中心的担い手となる者は「進路指導教諭」であった。この研究の調査内容と関連する文献を確認しつつ、特別支援学校高等部における進路指導は、在籍する生徒に対してこれまでいかなる役割を果たしてきており、今後、進路指導においていかなる専門性が期待されるのか、課題を探り検討と分析を行った。

なお、本稿は平成 30 年度四天王寺大学大学院に提出した修士論文の一部を再編集し、大幅に加筆修正したものである。

キーワード：特別支援学校高等部、進路指導教諭、軽度知的障害、発達障害、社会資源

序章

研究の背景

わが国の障害児教育は、平成 19 年 4 月以降実施されている特別支援教育を主体とした学校教育が主流である¹。特別支援教育の特徴は、近年の多様化・重度化する障害を持つ児童・生徒²の特性に合わせて、学校教育の場において一人ひとりに個別の教育的支援を行う事が

¹ 「特別支援教育の推進について（通知）」（文部科学省初等中等教育局, 19 文科初第 125 号, 平成 19 年 4 月 1 日）平成 30 年 11 月 30 日

閲 覧 http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/07050101/001.pdf

² 学校教育法（昭和 22 年第 26 号）上では、児童は小学校及び特別支援学校小学部に在籍する者を指し、生徒は中学校・高等学校及び特別支援学校中学部・高等部に在籍する者を指している。本研究の対象は特

目的化されていることである³。そのために、特別支援教育実施の中心機関である特別支援学校⁴を5つの障害で区分している。その区分はそれぞれ、知的障害、肢体不自由、視覚障害、聴覚障害、病弱者であり、それぞれの障害種別を中心に、重度あるいは重複障害への教育的支援に関して高い専門性を発揮する事が期待されていると筆者は考えている。なお、特別支援学校は、上記の5つに区分され、また、障害児の義務教育時期及び高等学校時期、すなわち児童・生徒期の公教育を担っているものである。

特別支援教育と特別支援学校は、障害児の成育過程で非常に重要な存在だと考えられるが、特別支援教育が実施された平成19年度以後、知的障害を対象とする特別支援学校に在籍する生徒が年々増加傾向にある⁵。知的障害を対象とする特別支援学校に在籍する生徒が増加しているということは、高等部卒業後、福祉や就労の場を主とした社会へ出て行く障害児が増加していると推測できる。これらのことから、筆者は、知的障害を対象とする特別支援学校に在籍する生徒に対する進路の支援についての必要性和重要性に着目し、その担い手である特別支援学校進路指導部に関する研究の推進が喫緊のものと考えた。

問題の所在と本研究の目的

知的障害を対象とした特別支援学校において在籍する生徒が増加傾向にあることは前述した通りであるが、このことに加えて近年は、熊地・佐藤・斉藤・武田によって知的障害を持たない発達障害児の転入学が、とりわけ高等部において増加していることが明らかにされている⁶。増加の要因としては、生徒が持つ障害の特性がいわゆる通常の学校及び学級では受け入れられず、または適応できず特別支援学校へ転入学するというケースが多く示されていた⁷。

熊地らの見解によれば、特別支援学校高等部へ転入学をする生徒が持っている、個別の教育的支援のニーズに対応するということは、学習上の困難のみならず日常生活に関わる支援や、就労に関する支援を必要としていることになる。つまり、現在の知的障害を対象とする

別支援学校高等部に限定されるため、以下原則として生徒として統一する。

³ 学校教育法 第72条

「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」（文部科学省2003年3月）平成30年11月30日
閲覧 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/054/shiryo/attach/1361225.htm

⁴ 学校教育法 第73条

⁵ 「特別支援教育資料（平成29年度）」（文部科学省平成30年6月）平成30年11月30日

閲覧 http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2018/06/27/1406445_001.pdf

⁶ 熊地 需・佐藤 圭吾・斎藤 孝・武田 篤「特別支援学校に在籍する知的発達に遅れのない発達障害児の現状と課題－全国知的障害特別支援学校のアンケート調査から－」『秋田大学教育文化学部研究紀要 教育科学』第67巻所収, pp.10-11, 2012

⁷ 熊地・他、前掲6、pp.11-12

特別支援学校の教諭は、元来の知的障害を持つ生徒の教育のみならず、発達障害⁸をはじめとする多様な障害に対する教育的支援が求められていると考えられ、特別支援教育を基盤として実施される進路指導に関しても同様である。なお、熊地らの研究をふまえ、知的障害を対象とする特別支援学校に在籍する生徒が持つ障害を整理すると、以下の3つに大別できる。

なお、本研究は、近年増加している発達障害児への教育ニーズと知的障害を対象とする特別支援学校の関連と進路指導に着目するものである。したがって、本研究では、以下に示す3つの区別のほか、知的障害と身体障害等のある生徒が在学する場合も考えられるが、本研究では身体障害のある生徒の進路指導は対象としていない。

特別支援学校（知的障害）に在籍する生徒の障害区別

- ①知的障害
- ②発達障害
- ③知的障害を伴う発達障害

つまり、現在の知的障害を対象とする特別支援学校（本稿では高等部を中心に考える）は、知的障害のある生徒、発達障害のある生徒、それらを重複する障害のある生徒に対する教育的支援が求められていると言える。

特別支援学校に求められている教育的支援のニーズが多様化している昨今、進路指導についても現在の進路指導部の活動や進路指導を担当する教諭の実際について、現状を適切に把握することが、特別支援学校高等部の進路指導の研究を進めるにあたって第一に必要であると筆者は考える。また、現状を把握すると共に今後の特別支援学校高等部の進路指導のより良いあり方について検討し、提言することを本研究の目的とする。なお、本研究の趣旨に当たる先行研究は、管見の限り存在しない。

研究の方法

研究の方法としては、知的障害のある生徒を対象とする特別支援学校高等部の進路指導の現状を把握するため、ある都道府県における公立の特別支援学校高等部2校（設置されている自治体はそれぞれ「大規模自治体」と「中規模自治体」ではあるが、学区の規模・生徒数・生徒の療育手帳など障害の程度や軽度から重度の割合は、ほぼ同程度と考えてよい。）に対して、それぞれの進路指導を担当する教諭ら計3名へ聞き取り調査を行った。聞き取り調査内容から、それぞれの特別支援学校高等部の進路指導の異同点を検討する。

筆者による主な聞き取り内容は、双方の特別支援学校ともに以下の通りである。

「進路指導としての取り組み」

⁸ 発達障害者支援法（平成16年第167号）第2条において、「この法律において「発達障害」とは、自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するものとして政令で定めるものをいう。」とされているが、知的障害との関連について言及されていない。

「具体的な就労に向けた進路指導成功事例」

「進路指導を担当する中での教諭自身の思い（進路指導で重視している事や困難に感じる事など）」

「他機関との連携」

あわせて、特別支援教育に関する学識経験者 2 名に対しても、特別支援教育の歴史と現状等を中心に聞き取りを行った。また、高等支援学校⁹を卒業し、調査時までの数年間就労をしている卒業生 1 名、その上司である福祉経験者 1 名に対しても、学校生活上の体験や現在の職場における体験について聞き取りを行った。

なお、研究及び調査を進めるにあたって、四天王寺大学の研究倫理審査委員会において、IBU29 倫第 13 号として承認を得た。したがって本稿においては、被調査者については匿名を用いて個人情報の保護を徹底する。

第 1 章 X 特別支援学校・Y 特別支援学校の進路指導に関する聞き取り内容

第 1 節 X 特別支援学校における聞き取り

X 特別支援学校高等部では、進路指導を専任とする教諭（主任）を中心に、数名の教諭が進路指導を担当している。筆者は主任の教諭 1 名に対して聞き取りを行った。

まず、X 特別支援学校（以下、原則として X 学校と示す）における、企業就労を希望する生徒に対する進路指導の手法は以下の通りである。X 学校の進路指導は、企業就労希望者に対しては、本人、保護者の意向を丁寧に聞き取り、それらを十分にくみ取り、「企業実習」を経ての就職指導を前提としている。企業就労を中心として、進路にかかわる支援の手順を以下に示す。

- 1) 進路指導教諭が資源開拓のために直接店舗を訪問し、X 学校高等部生徒の実習受け入れをお願いする。
- 2) 実習を希望する生徒と進路指導教諭は、実習受け入れ側と直接面談を行うなどして、進路指導教諭は実習環境を整えていく。
- 3) 生徒は実習に入り、指導教諭は実習そのものにかかわるモニタリングをはじめめる。
- 4) 当該実習を経て成果を確認し、企業等の受け入れ側に採用の可能性を探り採用の余地があれば、当該受け入れ側に公共職業安定所を介して求人票（障害者採用枠¹⁰）を出

⁹ 「高等支援学校」と呼ばれる機関については生徒の就職に特化した特別支援学校高等部として、具体的内容は第 2 章の聞き取り内容等から後述する。

¹⁰ 障害者の雇用の促進等に関する法（昭和 35 年第 123 号）では障害者の雇用の促進する目的で、一定以上の従業員や職員民間企業や自治体等の公共施設では、一定割合以上の障害者を雇用（法定雇用率）する

してもらおう。

- 5) 進路指導教諭が環境設定の主体となり、X 学校通学生徒の保護者向けに、学区内の障害福祉サービス¹¹ 事業所の合同事業所説明会を X 学校独自に開催している。

1) について、X 学校における実際の職場実習先開拓の事例を見てみると、上記の流れに沿って、たとえば、進路指導教諭が、生徒の通勤可能な場所にあるコンビニエンスストアへ飛び込みで実習の申し入れを行い店長と交渉をした例があった。店長には障害者雇用の経験がなく、受け入れにも大きな不安を抱え実習受け入れに消極的な姿勢を示した。その後、店長は職場実習を希望する生徒と直接対面し、その場には進路指導教諭も交えており、3 者間で職場実習に関する可能性を探りあった。結果として、生徒にとっては最初の就労ステップとなる実習経験が実現した例がある。

以上は、X 学校における職場開拓の成功モデルであると筆者は考える。実習を希望する生徒と受け入れる企業側が直接面談をすることが、生徒と企業側相互の関係形成の第一歩であるということを X 学校の進路指導教諭が重要視していることが見られた。

第 1 項 個別事例（A さん）について

事例生徒：A さん

障害に関わる手帳→療育手帳 B2
精神障害者保健福祉手帳 3 級（障害名：広汎性発達障害）

決定進路→就労移行支援事業所の利用。

（本人について）

- ・ゲームが好き。
- ・聴覚過敏でイヤーマフ¹²をしている。

義務がある。また、就職を希望する障害者と、障害を持つ労働者への配慮が必要な企業の人事手続き過程における意思疎通を円滑にする目的で、民間企業それぞれが独自に求人票を作成しているものが「障害者採用枠」である。

¹¹ 障害者の日常生活及び社会生活を総合的に支援するための法律（平成 17 年第 123 号）に規定されているサービス給付を指す。なお、特別支援学校高等部生徒の進路先として主たるサービスは、生活介護事業、就労移行支援事業・就労継続支援事業であるが、その他、特定相談支援事業・一般相談支援事業の事業所も卒業後の相談先として合同事業所説明会に参加している。

¹² 聴覚過敏とイヤーマフの関係性についてだが、聴覚過敏者は、自身にとって不快となる、あるいは耐えられないとなる音響を遮断するために、耳栓やイヤーマフを装着する方法を用いることがある。なお、どのような音響が不快あるいは耐えられないのかについては、一人ひとりの個性があるが、いずれの場合も日常生活上における環境音についてイヤーマフ等を用いて遮断することで、聴覚過敏者の生活における負担を軽減するという意味がある。

・言われた事を覚えていることが難しい。

例：先生に「〇〇ってお母さんに言っといて」と言われても、その内容や母親に伝えること自体を忘れてしまう。

・仕事はしたいと思っており、自分が関心のあるゲームの分野で、プログラミングを学んでゲーム作りに関わりたいと思っている。

本来 A さんは、X 学校の中学部を卒業後、他の高等支援学校へ進学していた。進学後、しばらくして引きこもりになり（本人が周囲に伝えるには、高等支援学校に行きたくなかったとのこと）、A さんは高等支援学校へは登校せず、職業訓練校に通うことになる。

職業訓練校の職員が X 学校の進路指導教諭に相談し、進路指導教諭は A さんが現在の学校へ登校を拒んでいる事実を知る。そこで、進路指導教諭が A さんと X 学校に対して働きかけた結果、A さんは再び高等部 2 年から X 学校へ通学することになった。

なお、A さんが高等支援学校への通学を拒絶した経緯について、進路指導教諭が A さんに対して直接確認した限りで、筆者も知ることができた。A さんによれば、高等支援学校の教諭から「そのようなこと（イヤーマフをつけていること）をしていたら働けないよ」と指導されたことがきっかけとなった。この教諭の発言が心無かったのか、あるいは個別の障害についての無理解なのかは想像するしかない。しかし、A さんにとってみれば、就労に向けた高等支援学校の取り組みの厳しさが負担であったことは理解できる。

健常者が日常生活をする上で差し支えがないことも、障害者としては非常に負担となることがある。当然ながらリハビリテーション等による障害の克服も大切であるが、そのための手段や方法に対して健常者の目線であってはならない。つまり、先の高等支援学校の教諭の発言は、「就職のみ」を念頭に置いてしまっており、個々の障害の理解や克服（周囲の環境とのバランスのとり方）への取り組み、そして本人の適性を考えた就労の可能性を考慮していなかったといえる。この指導には障害者就労支援についての専門性は見当たらない。なお、この出来事について、X 学校の進路指導教諭は、事実確認を当該高等支援学校に行ったわけではない。しかし、就職率のみを重視した「就労をみて障害を見ず」となっている学校の指導方針に対して、X 学校の進路指導教諭はジレンマを感じることになる。

（進路としての関わり）

A さんは口頭でのやり取りを苦手としている。そのため、進路指導教諭は A さんと学校、あるいは就労にかかわる実習先とのコミュニケーション手段の確保の必要性を考えた。まず、進路指導教諭は A さんとは主にメール（文章）でのやり取りを行うようにした。この手段の確保により、進路にかかわるものに限らず、A さんが自身と他者との連絡内容を保存する事が出来るようになったため、X 学校全体としても、この方法を A さんに対する支援方法の柱として位置づけた。

続いて、Aさんの就労支援では、Aさんはプログラミングの勉強をしたいと考えていたが、X学校ではそれを学ぶ事ができないという事実があった。そのため、プログラミングの訓練・勉強が出来る「就労移行支援事業所」に進路指導教諭がAさんの受け入れ等を確認し、Aさんの聴覚過敏やコミュニケーション手段についても事業所に了解を得ることによって、Aさんの進路選択を支援した。

第2項 X学校の教諭が進路指導を担当して感じることは

X学校高等部の進路担当教諭が、進路にかかわる業務の中で感じている事の聞き取りを行った。ここでは、その内容について論じていく。

進路担当教諭によれば、生徒本人に適した環境が用意されることで、生徒の働く能力が引き出され、育まれることを進路指導の大前提としている。とりわけ進路指導の役割とは、環境設定の必要性を生徒本人の代わりに、生徒本人を取り巻く環境に訴えることにあるのではないかと進路担当教諭は自身の考えを示す。

また、特別支援学校高等部生徒が就労に向かう要因として、生徒本人の就労意欲の向上の重要性を示した。付け加えて、生徒本人が「自分は人の役に立っている」と実感することを強調した。そのため、生徒本人の労働に向かう行動に対して周囲の者が評価し感謝をすることにより、本人の貢献意欲を芽生えさせる狙いをもつ取り組みについての事例も示され、内容を以下に紹介する。

X学校に清掃の仕事を希望する生徒がいたが、企業実習へ行くレベルの清掃技術を有していなかった。そこで、夏季期間中にX学校で掃除の実習を実施し、本生徒も参加した。なお、本実習を行うための手続きは複雑であったと進路指導教諭は語っていた。生徒本人はX学校の廊下の掃除をしながら技術を磨き、一方で実習中に教職員から生徒の掃除に対する感謝の言葉を述べられる。それにより生徒本人の行為が感謝されるという経験を経ていった。

最後に、ある地域では、特別支援学校高等部卒業後の支援を「外部機関」に委託していることで、特別支援学校の教諭らは在籍する生徒への進路指導に注力できているという事例があり、この事例について、X学校の進路担当教諭は進路指導として生徒が卒業後に悩んだときなどにいかなる関わりを持っているのか、それをいかに考えているのかということについての聞き取りをした。

この聞き取りに対して、進路指導教諭は以下のように自身の考えを示した。

まず、特別支援学校高等部卒業後の支援を行わなくても良いから、卒業前の生徒への支援に注力できるという考え方は、生徒の進路を自分の仕事のごく一部としか見ていないと憤る。生徒が卒業後に就職し悩み、そして進路指導教諭の存在が必要だと思えば、送り出した自身の立場を考え、生徒や卒業生の将来のためにも積極的に面談するものだとする。

X学校の進路指導は、X学校という学校組織とそこに勤務する教諭らが、生徒あるいは卒業生との間に「強いつながり」を持つ事に重点を置く。前述した、卒業生への支援を外部機

関へ完全に委託するというように、組織と組織で役割を完全に分断した分担ではなく、生徒が特別支援学校在学段階において、生徒と教諭の信頼関係を的確に築き、生徒が卒業後に悩んだ時には、教諭が「キーパーソン」として関与する立場であることを強調する。つまり、X学校という組織として卒業生を支援する以上に、「人」として支援をするという視点をX学校の進路指導主任教諭は重要視していたのである。

本調査の協力を得たX学校の進路指導主任教諭は、調査実施年度の翌年度、他の特別支援学校へ転勤した。したがって、その教諭はX学校の所属ではなくなったが、転勤後も元主任教諭に相談をしたいというX学校の卒業生が複数名いるという連絡を受けることがある。そして転勤後も数回、元主任教諭はX学校と連携して卒業生へのフォローアップ支援を行っているのである。

第2節 Y 特別支援学校における聞き取り

Y 特別支援学校高等部では、専任教諭2名を進路指導教諭として配置し、この2名は「障害福祉サービス」に関する進路を担当する教諭、「企業就労」を目指す進路を担当する教諭とそれぞれの役割が分担され、互いに連携を取りながら生徒の進路指導を担当していた。そのため、Y 特別支援学校（以下、原則としてY学校で統一）では、上記2名の進路指導教諭に対して聞き取りを行うことができた。

以下、Y学校の進路指導等について紹介する。なお、Y学校では就労を希望する高等部生徒は、「企業実習」経た後に就職することを想定している。

- 1) 進路指導教諭が、店舗へ電話で実習受け入れのお願いをする。
- 2) Y学校1年生の後期から、企業就労を目指すコースを選択した生徒とその保護者を中心にして、実習先の希望を聞きながら進路指導教諭が実習先として候補に挙げられている職場と生徒をマッチングしていく。
- 3) 公共職業安定所の職員を招き、生徒や保護者向けに、公共職業安定所の利用方法や実習に向けた心構えなどの説明会や公共職業安定所職員との個別の面談などを行う。
- 4) 夏季休暇中に、公共職業安定所へ求職登録しに行くためのスケジュールをY学校として設定し、その求職登録先へ採用意思のある企業からの求人票を出してもらうことにしている（なお、企業によっては、公共職業安定所を介さずに直接労働契約を結ぶ場合もある）。
- 5) 卒業生のモニタリングは、地域の障害者就業・生活支援センター（以下、就業センターで統一）と連携して、主に夏季休暇中などに就業センターの職員と、Y学校教諭らが連携して卒業生の職場を見回っている。また、卒業生の支援は、段階的に就業センターへ移行していくことを前提としている。
- 6) 障害福祉サービスに関する進路であっても、Y学校高等部の途中から就労を目指し始

める場合がある。そのため、Y 学校として設定している実習期間外に実習へ行く生徒もいるが、その都度進路教諭 2 名を中心に Y 学校全体で連携を計りながら進路指導を行っている。

- 7) Y 学校として設定している企業実習の期間中に、企業実習へ行かない生徒を対象として、「校内作業実習」を実施する。ここでは地域の福祉作業所から、業務・物品を貸借し、校内作業実習の対象となる生徒が取り組んでいる。

以上の Y 学校が設定している企業就労に向けた進路指導の軌道に生徒を乗せ、卒業後就労に結びつけた事例を以下に示す。

第 1 項 個別事例（B さん）について

事例生徒：B さん

障害に関わる手帳→高等部入学当時は未所持。入学後「精神障害者保健福祉手帳」を取得したが、手帳の病名や等級については、質問時に回答を得られなかった。筆者の推測ではあるが、精神障害者保健福祉手帳の障害等級判定基準¹³より考えるに、3 級に相当するものではないかと思われる。

決定進路→企業就労

（本人について）

- ・ 知的レベルが高く、理解力がある（教諭談）。
- ・ 自己肯定力が低い。
- ・ 心の安定が難しい（パニックになることがある）
- ・ 人との関係を築くのが難しい。
- ・ 言葉遣いなど、対人関係に問題はない。

B さんは Y 学校高等部入学以前は他の公立中学校に通っており不登校気味であった。中学卒業時に Y 学校へ進学をしたが、入学当初は授業にもあまり出席せず、企業への就職にも関心がなかった。そのため、Y 学校高等部 1 年生と 2 年生の段階で実施される企業への実習には行っていない。

一方で、知的面での本人の理解力は高く、Y 学校側の考えることや勧めることを先読みして行動をする傾向がある。B さんは Y 学校高等部内の知的のレベルが高い他の生徒（身体障害のみの生徒含む）との関係が良好であり、周囲の友人が企業への就職を目指すことには同調していた。

¹³ 「精神障害者保健福祉手帳の障害等級の判定基準について」（厚生省保健医療局、健医発第 1133 号、平成 7 年 9 月 12 日）平成 30 年 11 月 30 日

閲覧 https://www.mhlw.go.jp/web/t_doc?dataId=00ta4615&dataType=1&pageNo=1

Y学校としては、Bさんの担任教諭や他の教諭らも、Bさんがパニックを起こした場合も、常に寄り添い話を聞くなど、粘り強く本人と関わってきた。また、Y学校高等部の学年担当の教諭間でも、Bさんには働く力があると考え、Bさんに自信を持って欲しいという考えで一致していた。そのためY学校の実習スケジュールとは別に、2年生終盤にBさん独自に実習期間を設定するなど、働く体験の場を用意する支援を積極的に行った。

Bさんは2年生の終わり頃から3年生のはじめ頃にかけて「精神障害者保健福祉手帳」を取得したが、当初は本人が手帳の取得を拒んでいた。最終的には、「就職のため」だけではなく、自分には支援が必要だという気持ちで手帳を取得したということであった。

最終的にBさんは、スーパーマーケットへの就職を希望し、その希望がかなうことになり、本調査の時点でバックヤード業務を中心に働いているとのことである。なお、Bさんは就職後、業務・作業内容に問題は生じていないが、体調面で疲れると過呼吸が起きるなどで職場内に混乱が生じた。そのため、Y学校が職場に対してBさんの就業ペース配分の見直しを行ってもらったとのことである。

第2項 Y学校の教諭が進路指導を担当して感じることは

Y学校高等部の進路指導教諭2名が感じている事柄について述べる。

Y学校生徒の進路に関して、保護者が考える生徒の就労のビジョンが高すぎる事があるとのことである。そのため、正社員の求人自体が全く無いことや、生徒本人の現段階の能力レベルとステップアップなど、就労についての現実的な部分については的確に面談するように心がけている。あるいは、特別支援学校高等部を卒業して2年間就労移行支援事業所を利用するという方法についても、生徒本人が就職に向かって行くためのプロセスの一部であると位置付けている。それらも含め、生徒本人に、現在と将来、必要なことは何かを丁寧に考えてもらいたいということを保護者に伝えている。

Y学校高等部では、在学生徒の卒業後の支援の一環として、それら生徒の在学中に障害者基幹相談支援センター職員を招いて保護者向けの講習会を開催している。障害者基幹相談支援センター職員は、保護者に在籍生徒がY学校高等部卒業後、いかなる福祉サービスが利用でき、また、その利用手続き方法を説明している¹⁴。

¹⁴ たとえば、生徒がY学校高等部卒業後に生活していくための制度利用の一つである「年金」の受給に関して、障害者の年金申請について支援をしている障害者基幹相談支援センター職員を招いて保護者向けの講習会を開催している。講習会では、主として年金の受給を申請する際の「書き方」についてどのような点に注意すべきか、保護者に対して解説している。生徒本人が将来一人暮らしをすることを想定し、何ができて、何ができないのかという点を保護者が的確に把握し、社会保障制度を有効に活用する事ができれば安心して就労に向かうことができる。すなわち、生徒が国民年金制度の対象となるのは20歳以後であり、特別支援学校としては直接的に関与することはできないが、Y学校は在学当時から制度の適切な理解や利用に向けた取り組み・支援を行っているのである。

具体的には、生徒本人が普段の日常生活場面において、どのようなことを自分自身で判断し、実行出来るのかという観点が保護者の視点から抜け落ちている傾向が強いという。保護者は普段の生活において、自身が無意識的に行っている介助や援助（声かけや誘導）を前提に、「自分の子どもはできている」と判断する場合が多く、生徒本人の意思で行為を選択し実行しているという部分については適切に把握がされていない。それらに対する支援が必要なことである。

一方、就業センターとの連携について、卒業生への支援は就業センターへ個別に移行していく見通しとしている。しかし実際には、卒業生が職場で何か悩むことがあれば、卒業生本人としては、やはり特別支援学校の教諭の方が相談し易いということで、卒業した学校に相談が来るケースが多いという。

また、卒業後就労をしている卒業生を学校に招いて、卒業生自身が今働いていて感じることにについて話をしてもらいたいと積極的に考えている。その話を聴講する生徒だけでなく、Y学校教諭も何か感じるものがあるだろうと進路指導教諭は考えている。

そのほか、Y学校の進路指導教諭は、「働かなくても生活保護でお金が貰えるのに何で働く必要があるの？」と、就労する意欲が低い一部の生徒が口にするのを気にかけていた。これは、生徒の属する世帯が既に生活保護受給世帯であり、生徒本人も生活保護受給による生活が継続すると理解しているという背景を進路指導教諭は悩んでいた。生活保護受給という環境が常態化している一部の生徒は、Y学校高等部卒業後一度は企業就職をしたが、結局は仕事を辞め、生活保護があるから生きていけるという考えを進路指導教諭に伝えている。生活保護をセーフティネットと考えること自体は誤りではないが、皮肉なことに生活保護が変形した就労への阻害要因となっていると筆者は考える。

Y学校高等部の就労意欲が低い一部の生徒に、「働かなくても生きていける」ということが刷り込まれている一方で、卒業後は働く（決して、働きたいではない）という意識を持っている生徒の多くは、具体的に、自分自身が働くことそのものや将来に対するイメージをする力を持てていない点を進路指導教諭は問題視している。これらを踏まえて、進路指導教諭として介入する部分としては、生徒本人に「就労意欲」を持たせることの重要性に加えて、生徒自身が就労することの理解とイメージをもたせることが、大きなポイントであると進路指導教諭は考えていた。

企業就労、福祉的就労に拘らず、生徒本人が望む、そして必要とされる場所で、自己の役割を認知できれば、本人にとっての「就労意欲」の獲得と「働く意味」の理解ができるだろうとY学校の進路指導教諭はいう。つまり、生徒本人が具体的にどのような場所で、自身の能力を活かしていくのかというイメージを持つことへの支援や、働くことで得られる喜びの理解を深めるための支援が重要であり、それらが進路指導の役割だとY学校高等部の進路指導教諭らは考えていた。

学校生活全体の中でも、進路指導教諭は生徒や保護者と可能な限り働く喜びを育むための

関係を持ちたいが、進路指導だけが学校生活の全てではなく、Y学校としてのカリキュラムを遂行する目的もある。そのため、一定の時間的限界を感じつつも、特別支援教育に携わる教諭が、生徒らの働く喜びを育む視点を持つ事が必要かもしれないと最後にまとめていた。

第2章 特別支援教育学識経験者と高等支援学校卒業生に対する聞き取り内容

第1節 特別支援教育学識経験者 C氏への聞き取り

高等支援学校とそこに勤める教諭について

先述したX学校の事例の中で登場した「高等支援学校¹⁵⁾」について、この学校機関が持つ役割と実態的な機能に関して、特別支援教育学識経験者 C氏へ聞き取りを行った。ここでは、特別支援学校の中でも、なぜ卒業後の就職に特化した教育機関が必要とされたのか、C氏への聞き取り内容を下記に示す。

そもそも高等支援学校という通称は、以前の養護学校制度に起因した高等養護学校の名称から受け継がれている。C氏によると、高等養護学校が必要とされた要因は主として、特別支援学校あるいは養護学校卒業後、卒業生が少しでも自らの能力を活かして生活できるようという視点が生まれてきたことと、その役割として高等部の位置づけが始まったことにあるという¹⁶⁾。社会に出て行くことを前提とした学校教育期における教育は、言わば「社会に出る準備」であるといえる。こうして、養護学校当時の精神薄弱児（現在の知的障害児であるが、以下では、歴史的背景を考え精神薄弱児と示す場合がある。）が「社会に出る」ために必要とされたものの一つが職業訓練をはじめとした職業教育であり、これが養護学校の高等部段階に集中的に実施された¹⁷⁾。

教育を受ける権利・教育を受けさせる義務の一環として、養護学校が義務化された昭和54年以降、養護学校の増加と共に高等部の設立数も増加してきた¹⁸⁾。その後、平成元年に改訂された「盲学校・聾学校及び養護学校高等部学習指導要領」¹⁹⁾において、精神薄弱児を対象

¹⁵⁾ 高等支援学校は、知的障害を対象とする特別支援学校の高等部のみを単独で設置し、特別支援学校高等部学習指導要領における職業教育を主とする専門学科（いわゆる職業科）を置いている特別支援学校の名称である。制度上は特別支援学校と位置づけられているが、農業・工業・福祉等の専門学科の中で、職業教育を経て、生徒の就職を目指すことが一般化されており、特別支援学校の中でもより就職に特化した存在だといえる。下山 美麗・平田 勝政「全国と長崎の高等特別支援学校におけるキャリア教育の実践動向―知的障害教育における福祉科を中心に―」『教育実践総合センター紀要』第14号所収,p.107,2015

¹⁶⁾ 田中 良三「わが国における養護学校高等部（精神薄弱）教育の成立・展開過程」『障害者問題研究』第43号所収,pp.50-66,1985

¹⁷⁾ 田中、前掲16、pp.52-57

¹⁸⁾ 田中、前掲16、pp.60-62

¹⁹⁾ 文部省「盲学校・聾学校及び養護学校高等部学習指導要領」平成元年10月24日、文部科学省「盲学校・

とした養護学校に、専門的な職業教育を実施する専門教科が新たに追加された。そして、養護学校の高等部を単独で設置し、専門教科の修学を主とした学科（職業科）を定めたものが高等養護学校という名で平成2年頃から設立されたということであった。教育課程における専門教科が登場したことで、職業教育がより綿密かつ専門的に行うことが可能になり、職業教育の環境設備がハード面として高等養護学校では整えられている。したがって、高等養護学校は、養護学校の中でも生徒の就職を前提とした教育・指導を担う目的を持っていると思われる。なお、この目的と特性は、高等支援学校としての呼び名が変更された現在も継続していると思われる。

上記のように、職業教育と生徒の就職に重点を置いた高等支援学校の教諭はどのような役割を担う存在であるか、C氏に尋ねた。

「高等支援学校」は、制度上は特別支援学校に位置付けられている。すなわち、高等支援学校において教育指導を務める場合、特別支援学校と高等学校の教員免許状が必要となる。C氏によると、職業科における専門教科、すなわち農業、工業、福祉等を担当する教諭は、それらの分野の専門家である必要はないということであり、また、C氏は専門家が実際に教科を担当することは稀であるという。そもそも、教員免許制度において、「当分の間」は特別支援学校の免許状を所持しておらずとも、小学校・中学校・高等学校の免許状を所持していれば、それぞれに相当する特別支援学校の学部勤めることができるという経過措置が設けられている²⁰。高等支援学校に勤め、専門教科等職業教育を行っている教諭は、こうした経過措置が適用された特別支援学校免許状未所持者がとりわけ多いということであった。つまり、特別支援教育について学び、知識や技術を保有していない者が特別支援教育の現場で働いているのである。また、例示として、一般の公立高等学校で何らかの不幸事を起こした教諭が、異動先として高等支援学校へ赴任している実態についても伺った。当然ながら、全ての教諭がそうであるというわけではない。しかしながら、先のX学校の事例のように、「就労をみて障害をみず」となっている教育・指導の手法は、特別支援教育方法を習得していない教諭が多く勤めている高等支援学校では珍しくないものとC氏は言う。

C氏は、以上のような教育・指導の実態について、高等支援学校の教諭が、障害を有する生徒と保護者のニーズに適切に対応できていないと指摘する。

聾学校及び養護学校高等部学習指導要領」参照 平成30年11月30日

閲覧 http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/old-cs/1322598.htm

²⁰ 教育職員免許法（昭和24年第147号）附則第16項

特別支援学校の免許状は、2007年養護学校（盲学校・ろう学校・養護学校及び高等養護学校）が特別支援学校となる段階で創設された。新設の免許状であるため、これまで養護学校等に勤めていた教諭が新たに免許状を取得することを目的とする猶予期間を「当分の間」として経過措置を講じている。

第 2 節 特別支援教育学識経験者 D 氏への聞き取り

特別支援学校と職業リハビリテーション領域の連携について、深い知識を持つ特別支援教育学識経験者 D 氏に対しても聞き取り調査を行なった。D 氏より、職業リハビリテーション領域から見た特別支援学校側の進路指導の課題点と、特別支援教育の社会保障的な視点について語られた。それぞれの内容について下記に示す。

第 1 項 職業リハビリテーション領域から見た進路指導の課題点

現在の特別支援学校高等部の進路指導の課題の一つとして、D 氏が指摘した点は、特別支援学校がアセスメントした生徒情報が、就労の場面で上手く伝達されず活用ができないということ 강조했다。D 氏によれば、具体的には、高等部に在学する生徒が企業実習に臨んだ際に、実習を受け入れる企業に対して、生徒本人について「言われたことなら出来る」といった内容を進路指導側の教諭が伝えることがあるが、この時点で企業側と進路指導側で「言われたこと」について認識の差ができるという。D 氏の、「差について」の指摘は非常に重要である。

企業側としては、ある一つの作業でも目標を指示・設定をすれば、目標へのプロセスを含めて生徒は自身で遂行出来ると解釈してしまうが、特別支援学校の進路指導教諭側の意図としては、作業工程の一つ一つを丁寧に説明を受けることで出来るという認識によるものである。こうした進路指導側と企業側での前提とする認識の違いによって、企業側に必要となる生徒の支援のための情報が適切に伝わらないということである。

また、特別支援学校高等部を卒業した生徒の継続支援を外部機関に引き継いでいく際に、外部機関に対して特別支援学校側から引き継がれた情報について、就労場面において活用できる情報が無いということから、外部機関が改めて就労場面におけるアセスメントをし直すことも数多いという。

上記の二つの例を用いて D 氏は、本来的に特別支援学校側では生徒本人の特徴など、個別的なアセスメントが行われているものの、それらの生徒本人が持つ能力を就労場面にどのように活かせるか、就労の支援を行なう外部機関や企業側へ適切に伝わっていない事も進路指導が抱える一つの課題点として強く指摘していた。

第 2 項 特別支援学校教育の社会保障的な視点

D 氏は現在の特別支援学校教育について次のように自身の見解を語る。

現在、文部科学省が公表している平成 27 年度の公立特別支援学校における児童生徒一人当たりの学校教育費はおよそ 7,300,000 円ほどである、対して平成 27 年度の公立小学校の児童生徒一人当たりの学校教育費はおよそ 950,000 円ほどであり、同じく公立中学校ではおよそ 1,100,000 円と出されている²¹。このように、公立の小学校中学校のおよそ 7 倍もの教育費

²¹ 文部科学省初等中等局特別支援教育課「特別支援教育資料（平成 29 年度）」、(10) 児童生徒一人当た

が特別支援学校に対して用いられている事について言及した。その上で、これほどの教育費を掛けて育てられた特別支援学校の生徒が卒業後就労をし、特別支援教育を受ける側として「税金をもらっていた立場から税金を納める」労働者となる事の重要性を指摘していた。

D 氏の言う、公的負担によって障害者等に給付を行ない、社会と経済活動への参加を促すという考え方は、いわゆる社会保障における「所得再分配機能」である。つまり D 氏は、本来は「教育」である特別支援教育を社会保障の内の社会福祉の一部と捉えているが、これは非常に興味深い。そして、その主たる担い手としての特別支援学校高等部と進路指導教諭を位置付けているのである。

第 3 節 高等支援学校卒業生への聞き取り

社会福祉施設従事者 E 氏（介護福祉士）と同社会福祉施設に就労している高等支援学校卒業生 F 氏に対して聞き取り調査を行うことが出来た。聞き取りの際には E 氏同席の下で調査者、被調査者の 3 名で聞き取りを行った。

F 氏は療育手帳 B2 を取得している。聞き取り内容については、高等支援学校での体験を、主に就業に関わる体験を中心に聞き取りを行うことができた。また、高等支援学校卒業後、現在の職場で就労する中での体験についても聞き取りを行うこともできた。

F 氏は高等支援学校における「実習」を経て卒業後現在の社会福祉施設に就職し、現在までの数年間非常勤職員として働いている。E 氏は、F 氏が非常勤職員として働き始めた翌年から交流が生まれ、業務内容の指導のほか、勤務内外関わらず交流を継続している。

第 1 項 F 氏の高等支援学校における体験・教育内容

F 氏は高等支援学校に設けられる学科として、「福祉科」²²とされる学科を卒業している。F 氏によると、当該学科では、一般的な国語や数学等の科目について「支援学校のレベルに合わせて」学習をすると同時に、「福祉」の科目についても学びながら、学校卒業後、福祉施設に就労する為の技術についても学んでいたという。

福祉施設に就労する為の技術というのは、福祉関係の知識や介護に関する技術を指してい

りの学校教育費（平成 27 年度）－公立－平成 30 年 11 月 30 日

閲 覧 http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2018/06/27/1406445_001.pdf

²² ここでいう「福祉科」とは、一般の高等学校における介護福祉士養成を目的とする福祉科とは異なるものである。学習指導要領上の明記されている福祉に関する知識や技術を学ぶ高等支援学校独自の教育課程である。学習内容では、主として「介護職員初任者研修（旧ホームヘルパー 2 級）」の資格取得を目標とすることを中心に、介護技術の習得に重点を置いている。なお、「福祉」という教科は平成 21 年より学習指導要領に設けられたが、その背景には我が国の超高齢社会において、介護職員を確保する必要性があることが考えられている。下山 美麗・平田 勝政「特別支援学校高等部における福祉科の実践動向 ― 知的障害を中心に ―」『教育実践総合センター紀要』第 13 号所収, pp.91-107, 2014

る。このような、分野における必要技能の他、「一般常識」と社会生活上必要とされる、「指定されている時間を守ること」「他者に対してあいさつをすること」「あいさつの方法」等、あらゆる分野で就労をする上で必要と考えられる習慣やマナーについても訓練を通して得るものであったとF氏は感じていたようだ。

F氏に対して、これら高等支援学校時の訓練が苦痛であったか尋ねたところ、特段に苦痛という程ではなかったとのことであった。また、これまでのように学校内における学びのほか、実習に関しては、社会福祉施設にて複数回実習を経験していた。なお現在の職場についても、在学中の実習を経て、社会福祉施設側からF氏に対して求人の意思を示したようである。

高等支援学校在学時におけるF氏の体験や思いを聞く限りでは、教育内容等についてF氏は必要以上の過度な負担というものは、自身として感じていなかった様子である。ちなみに、F氏と高等支援学校の進路指導との関係は、実習や進路決定に関わったという程度で、具体的な事例については詳細に聞き取りができていないが、高等支援学校卒業後も進路指導部の教諭は就労先を訪ねて様子を伺いに来るようである。

F氏が通学していた高等支援学校の指導方針や指導方法について、その他の情報が無いために、具体的な検討は出来ないが、F氏が高等支援学校の指導や教育内容を苦痛に感じていなかったということは、少なくともF氏にとって高等支援学校は不適切な環境ではなかったと考えられる。このことから、生徒の卒業後就労を目標としている高等支援学校は、その環境に適合できる人間に対しては就労の為の大きな力となり得ると考えられる。

第2項 F氏の現在の職場における体験

次に、F氏が高等支援学校卒業後、現在の職場に関する状況については、F氏にいかなる苦難があったかということや、就労の状況をどのように感じているか、F氏自身と職場の指導者であるE氏に聞き取りをした。

F氏が職場において苦勞を感じている場面とは、障害があるために苦難が生じるというよりも、働いていたら誰にでも起こり得るようなものであると指導者であるE氏は捉えていた。その上でF氏は、就労をして1年目、仕事に不慣れな時期の負担感を挙げていたが、勤務年数を経ると仕事にも慣れてきて、その負担感は軽減しているという。なお、F氏は特に、就労1年目の人事配置場所の指導者との間に生じる人間関係に苦勞をしていた様子がある。その翌年には、F氏に負担感を生じさせていた指導者は偶然に配置移動になり、新たにE氏がF氏の配置場所の指導者となった。E氏が指導者となった後、F氏は業務内容や人間関係についてE氏の指導を受けながら、職場に慣れることができた様子である。なお、職場としてF氏に対して特別な配慮や取り組みを実施したわけではなく、E氏とE氏が調整する職場の環境がF氏に適応したものであった。さらに、E氏とF氏は共通の趣味を通じて、プライベートでも交流が生まれた。つまり、F氏が就労の継続における環境設定のために、E氏自身が

インフォーマルな資源となったといえよう。

F氏が感じた職場での苦労というものは、E氏が述べるように、実際に誰にでも起こり得る問題の一つである。仮に障害者が主体的に環境へ適応しようとすることや人間関係の改善に取り組むことが難しいと考えられても、「キーパーソン」の存在によりそれらは徐々に克服できる。当初、F氏に生じていた環境設定の不具合は、E氏というキーパーソンにより克服され、職場におけるキーパーソンの的確な活動が障害のある労働者の職場定着の要因の一つであると確信できた。

ただし、E氏は介護福祉士として障害についての知識をある程度有している。すなわち何らかの障害がある者がどのような環境が苦手であるか、指導者として想像する能力を有している。したがって、一般企業において、職場における上司や人事部等の指導者が存在したとしても、即座にE氏のような存在になることができるか否かは不明であるということにも注意しなくてはならない。

第3章 調査内容に関する検討

本章では、第1章と第2章にて記述した調査内容から、現在の特別支援学校高等部の進路指導が担う役割を検討する。

まず、X学校とY学校、双方の高等部の生徒への進路指導における異同点や特徴等を整理する。

明らかな共通点は在籍する生徒に稼働能力があったとしても、進路指導では企業就労だけが就労と考えていないことである。

例えば、X学校の個別事例でいえば、事例生徒は当初は高等部卒業後、企業への正規の就職（保護者や特別支援学校も法定雇用率は想定するものと思う）を卒業後の進路目標としていたが、その生徒が希望する分野で要求される専門的な技術を得るために、社会福祉の就労支援事業所への進路決定をしている。このような就労支援の事業所は、特別支援学校の進路実績としては企業就労にカウントされない。しかし、事例生徒の立場になると、企業就労に向けた確実なステップになる。つまり、生徒の進路については特別支援学校卒業後、必ずしも企業への就職に拘らず、生徒が希望する進路に対して、いかなる進路先（福祉施設利用も含む）が受け皿となる資源となり積極的な活用につながるのか、適切に本人が判断していく支援の必要性をX学校の進路担当主任教諭は認識していた。

他方Y学校では、学校システムとして進路指導担当として企業就労担当と障害福祉サービス担当を分担しながらも、それぞれの担当者は、特別支援学校高等部在籍生徒が卒業したのちに、必要とされる企業就職に向けての中間的なステップを経験し、そのうえでの「就労」を肯定的に捉えていた。そして、生徒本人の「働きたい」という気持ちや卒業後の自分をイ

メージする力を育み、また、それを見守ることも進路指導教諭らの役割であると考えていたことなどは、X 学校との共通点になろう。

X 学校の進路指導における特筆すべきものは、進路指導担当主任が、生徒の進路に関する支援を、生徒や保護者と進路指導側、受け入れ側と直接結び付けている点にある。特に、X 学校の進路指導担当主任は、教育者として生徒それぞれが有する障害特性や稼働能力を見極められることを前提として、「人」同士のつながりを重視している点が特徴的であろう²³。企業実習参加を希望する生徒と、実習の受け入れを検討している店舗・企業を直接つなげ、双方が互いにどのような「人」であるのか、また実習を受け入れる職場とはどのような場所であるかを、生徒がイメージしやすいよう、丁寧な環境設定を行っている。

また、X 学校は、障害福祉サービス利用に関わる進路希望者を対象とした合同事業所説明会も行なっているが、これも進路指導担当主任が学区内の基幹相談支援センターらと連携し、障害のある生徒に対して動機付けにつなげている。

他方、Y 学校の進路指導の特徴としては、学校や地域全体で生徒の進路を支援するシステムを整備している点にある。高等部の一部として企業就労を目指す「コース選択」を設定し、そうした企業就労を希望する生徒は、各学年で学校によって設定された期間、「企業実習」を経験し、就労のイメージを固めていくことができるようにしている。企業就労を実現した卒業生への支援に関しても、地域の就業センターに対して段階的にアフター支援を引き継いでいくように連携方法を構築している最中である。もちろん、公共職業安定所や年金の制度といった環境資源の利用に関する案内や講習についても特別支援学校高等部の行事として位置付け、学校システムとしての学外の資源との関係づくりについて基盤整備に尽力している。このよう基盤を設定した上で、在学する生徒それぞれに対する「特別な支援」と、個別の進路決定の支援についても学校全体として意識が向けられていることは注目に値する。Y 学校の個別事例では、事例対象生徒に対して学校全体として寄り添い続け、生徒自身が持

²³ 「人と人のつながり」を重要視する X 学校高等部進路指導担当主任教諭の考え方は、精神医学において患者に対する包括的医療の実施を目的として各医療関係者が協同して治療・ケアに務める「コンサルテーション・リエゾン精神医学」の実践理念と共通する点がある。コンサルテーション・リエゾン精神医学の理念を本研究に应用すると、特別支援学校高等部生徒の進路支援の担い手である進路指導部及び特別支援学校は、生徒が卒業し就労等の後であっても、いきなり関係を絶つことなく「何かがあった場合」の相談先である社会資源として、「緩やかに繋がっている」ことになる。一方で、特別支援学校が卒業生と関係を保ち続けていることにより、一部の判断能力に障害を有する者が就労場面における職場トラブルやハラスメントの被害者となることを防止する機能を発揮するとも考えられる。つまり、障害を有し被害者となる可能性を考慮すれば、特別支援学校の進路指導教諭は特有の見守り機能があると考えられよう。こうした状態をソーシャルワークに置き換えるならば、アフターケアにおける見守りに相当する。

堀川 直史「コンサルテーション・リエゾン精神医学」『精神神経学雑誌』第 109 巻第 7 号 ,pp.709-710,2007
堀川 直史「地域として行うリエゾン診療」『総合病院精神医学』26 巻 4 号 ,pp362-364,2014

つ能力を評価したからこそ企業就労へ結びついたといえる。基盤としての学校システムを整えても、機械的にシステムを運用するだけでは意味がない。特別支援学校側として教育・支援をする教諭ら人材がいかなる意識を持ち、加えて、整備されたシステムの中で柔軟に対応していくことが「特別な支援」において重要な要素であることが理解できる。Y学校の進路指導には、こうした教諭ら人的資源が在籍する生徒の進路支援に結びつく的確な役割を果たしているという特徴がある。

上記のように、X学校とY学校の進路指導は、「人のつながり」を重視している点と、基盤となる進路指導の仕組みを整え、それらを柔軟に活用する点に力点を置きながら、双方の学校共に生徒の稼働能力と就労へのステップを的確に分析・理解し、教育者の視点をもって就労の可能性を模索している。また、生徒の就労の可能性を広げるための選択肢として企業や関係機関との調整・職場開拓を絶えず行っていることも重要である。これらの進路指導業務は非常に特徴的であり、教育者と進路支援者として業務を担当する教諭は学校教育の場において特化した存在であると筆者は考えた。

第4章 結びにかえて

本稿では、主に知的障害（本稿の場合には、発達障害も含んで検討してきた）のある生徒が在籍する、特別支援学校高等部の進路指導教諭の具体的な活動例について現状を把握するための調査を行い、その調査内容を紹介しつつ一部では検討を加えた。

まず、特別支援学校の進路指導を担当する教諭が、自身の経験則を活かしつつ、個別の判断により、知的（発達）障害の程度に応じて、在籍する生徒の進路指導に専念し、進路先と生徒、保護者の間の調整役となっていることが理解できた。

ただし、それら教諭の経験則が、幅広く各教諭や生徒、保護者に共有されていない傾向があることが残念であった。進路指導教諭の経験則とは、当初は「足で稼ぐ」ものから始まり、のちに、他の者とは比較対象にならない特別支援学校と地域の社会資源を結ぶデータベースとなり、あるいは、調整役としての活動は専門性が高い活動と考えられた。

また、特別支援学校の進路指導教諭は、学校教育の教育者として在籍する生徒の持つ能力を伸ばす、あるいは、引き出す役割を担っている。それらが、在籍する生徒の将来的な自立、（本稿の趣旨に沿うならば）職業的な自立、そして社会参加につながるものとする。

繰り返すが、進路指導教諭が自身で培ったこれまでの進路指導における経験則を活かしてきたことは高く評価できるが、個々の進路指導教諭の経験則のみに個別に依拠して、相変わらず進路指導業務を遂行している点は、特別支援学校高等部の進路指導における大きな課題である。それでは経験則の専門性が継承されず、進路指導教諭の専門性の有無により、知的障害（あるいは発達障害）のある生徒の利益・不利益につながりかねず、学校教育の現場

としても、進路指導の福祉的要素の観点からも許されものではない。まずは、その経験則を継承していくことが重要であり、また、変容する社会情勢にその経験則を変化させつつも適用させ続けることが必要である。

本研究における進路指導教諭への聞き取り調査を通して、新たに、先に述べた経験則を活用・継承する「進路指導のためのマニュアル」の作成の必要性について、筆者としても強く感じた。早急な課題となるが、そのマニュアル作成に専念し、その効果を確認することを筆者の今後の課題としたい。

(謝辞)

本研究を進めるにあたり、修士論文指導として主指導の四天王寺大学大学院人文社会学研究科・和田謙一郎教授、副指導の四天王寺大学大学院人文社会学研究科・原順子教授にご指導賜り心より感謝しております。また、四天王寺大学・愼英弘名誉教授、長崎大学・平田勝政教授、高松大学・藤井明日香准教授には、本研究にかかわるご助言と関連資料を頂戴しました。ありがとうございます。

最後になりましたが、本稿の主旨からも匿名とさせていただきますが、聞き取り調査に快く応じていただいた各特別支援学校の教諭の皆様、学識経験者の皆様、高等支援学校卒業生と社会福祉施設従事者の皆様に心より御礼申し上げます。